



LA ESCUELA POR DENTRO: IMPORTANCIA DE LA OBSERVACIÓN EN EL ESTUDIO DE LAS PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS¹

Recibido: mayo 7 de 2018/ **Revisado:** julio 12 de 2018 / **Aceptado:** octubre 15 de 2018

Por: Gina Marcela Ordóñez Andrade²

Para citar este artículo/To reference this article/Para citar este artigo

Ordóñez, G. (julio-diciembre, 2018). La escuela por dentro: importancia de la observación en el estudio de las prácticas disciplinarias. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, IX (2), pp.82-93
doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE.180902.07

RESUMEN

El artículo presenta una reflexión acerca de la importancia de la observación para el estudio de las prácticas disciplinarias, en este caso, de la cultura escolar desde las relaciones de poder que allí se tejen. Estudiar las dinámicas al interior de la escuela, es el interés que ha suscitado el proyecto de investigación en curso, que permita analizar las relaciones de poder desde un ejercicio riguroso, minucioso y sistemático, con una pretensión comprensiva e interpretativa de la realidad escolar, partiendo de la vida misma de los actores sociales, desde sus experiencias y vivencias. Una conclusión relevante está relacionada con las prácticas escolares y su transformación a lo largo de los años, producto de los cambios sociales y las nuevas apuestas educativas que han atravesado los contextos formativos. Para examinar estas transformaciones, se hace necesario reconocer a la observación y a la inmersión en la cultura escolar como las herramientas por excelencia para el análisis y reconocimiento de las transformaciones de dichas prácticas; y, de esta manera, identificar las reconfiguraciones que se dan en el siglo XXI, para superar así la racionalidad crítica y privilegiar la empírica en el análisis de la escuela y las dinámicas que allí se viven.

Palabras clave: Disciplina, escuela, observación, poder.

¹ Artículo de reflexión presentado en el marco de la tesis doctoral de la autora, proyecto denominado: *Mutaciones de las prácticas disciplinarias en la escuela colombiana: un estudio etnográfico en dos instituciones educativas de la ciudad de Neiva*, avalado y financiado por la Universidad de Manizales – CINDE.

² Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales- CINDE. Doctoranda en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales en convenio con el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). Psicóloga, Universidad Surcolombiana. E-mail: ginamarce21@gmail.com. Manizales, Caldas, Colombia.



THE SCHOOL INSIDE: IMPORTANCE OF OBSERVATION IN THE STUDY OF DISCIPLINARY PRACTICES

ABSTRACT

The article presents a reflection on the importance of observation for the study of disciplinary practices, in this case, of school culture from the power relations that there are woven. Studying the dynamics within the school, is the interest that has prompted the research project underway, which allows to analyze the power relations from a rigorous, thorough and systematic exercise, with a comprehensive and interpretative pretension of the school reality, starting from the life itself of the social actors, from their experiences and experiences. A relevant conclusion is related to school practices and their transformation over the years, product of social changes and the new educational bets that have passed through formative contexts. To examine these transformations, it is necessary to recognize the observation and immersion in school culture as the tools par excellence for the analysis and recognition of the transformations of these practices; and, in this way, to identify the reconfigurations that take place in the 21st century, in order to overcome the critical rationality and to privilege the empirical one in the analysis of the school and the dynamics that are lived there.

Keywords: Discipline, school, observation, power.

A ESCOLA POR DENTRO: IMPORTÂNCIA DA OBSERVAÇÃO NO ESTUDO DAS PRÁTICAS DISCIPLINÁRIAS

RESUMO

O artigo apresenta uma reflexão sob a importância da observação no estudo das práticas disciplinares, neste caso, da cultura escolar desde as relações de poder que aí se tece. Estudar as dinâmicas ao dentro da escola, é o interesse que levou o projeto de pesquisa em andamento, que permita analisar as relações de poder desde um exercício rigoroso, minucioso e sistemático, com uma pretensão compreensiva e interpretativa da realidade escolar, partindo da vida mesma dos atores sociais, desde suas experiências e vivências. Uma conclusão relevante esta relacionada com as práticas escolares e sua transformação ao longo dos anos, produto das mudanças sociais e as novas apostas educativas que tem passado os contextos formativos. Para examinar essas transformações, é necessário reconhecer à observação e à imersão na cultura escolar como ferramentas por excelência para a análise e reconhecimento das transformações de ditas práticas; e, assim, identificar as reconfigurações que ocorrem no século XXI, a fim de superar a racionalidade crítica e privilegiar o empírico na análise da escola e das dinâmicas aí vivenciadas.

Palavras chave: Disciplina, escola, observação, poder.



INTRODUCCIÓN

En el transcurso de los siglos XVII y XVIII se identifica una nueva forma de poder, el poder disciplinar; forma de poder que proviene de la anatomopolítica, que emerge de las ciencias del hombre o ciencias sociales, se fundamenta en la verdad y las formas jurídicas como *iuspoder* y establece la relación y la correspondencia de la ciencia con los ejercicios jurídicos, tal como lo expresa Foucault (1976):

Formase entonces una política de las coerciones que constituyen un trabajo sobre el cuerpo, una manipulación calculada de sus elementos, de sus gestos, de sus comportamientos. El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una “anatomía política”, que es igualmente una “mecánica del poder” (p. 126).

Es el cuerpo, entonces, el territorio para el ejercicio de poder; el poder disciplinar busca a través del cuerpo la dominación, el control y la sujeción, fabricando así sujetos normalizados, sometidos y dóciles. El autor citado dice al respecto:

El momento histórico de la disciplina es el momento en que nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuanto más útil, y al revés... La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos “dóciles”. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una “aptitud”, una “capacidad” que trata de aumentar, y cambia por otra

parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta. (pp. 126-127).

Por lo anterior, surge el interés de estudiar las prácticas disciplinarias en la escuela, identificando y reconociendo dichas prácticas a partir de herramientas que permitan estar inmersos en las dinámicas cotidianas de la escuela. Una de las herramientas más privilegiadas para lograr este propósito, es la observación, técnica que permitirá ahondar en aspectos cotidianos de la escuela y brindará elementos sustanciales para la profundización, descripción y reconocimiento de las particularidades de cada institución y, en este caso, las prácticas disciplinarias en la escuela.

La observación dará posibilidades de reconocer “las propiedades de las disciplinas” (Centeno citado en Caruso, 2005, p. 169) al interior de la escuela a partir de quienes las viven, experimentan y significan; dichas propiedades, según el autor citado, son:

- (1) Es una obediencia automática que
- (2) se mantiene por una vigilancia omnipresente, (3) monitoreada por mecanismos psicológicos internos, (4) que requiere una serie de actos positivos y no meramente restricciones, (5) que está justificada por un sistema de creencias hegemónico y (6) que comprende los privilegios de la igualdad en conjunto con la responsabilidad. (pp. 169-170).

Vigilancia permanente para encauzar las conductas de los sujetos y lograr esta obediencia automática; sin embargo, las nuevas corrientes en educación reconocen al sujeto como constructor de su propio aprendizaje, autónomo en sus procesos, y al docente como orientador, no vigilante ni castigador. De esta manera, surgen las siguientes preguntas: ¿Se han dado transformaciones de las prácticas en la escuela a la luz de las nuevas corrientes educativas? ¿Cuáles son las



transformaciones de las prácticas disciplinarias en la escuela contemporánea? Reconocer estas transformaciones sólo será posible a través de la observación y la inmersión en este contexto.

Escuela y poder

La reflexión sobre la educación y los procesos institucionales es fundamental al tener en cuenta que en su interior se viven prácticas que tienen como fin dar forma, formar, instruir, dar dentro de un dispositivo algo que el sujeto no tiene, algo de lo cual carece. Es evidente que los significados, sentimientos, imágenes y prácticas sociales evidenciadas al interior de la escuela, muestran el desencuentro con el contexto y la historia del sujeto estudiante, lo cual genera la secularización y descontextualización de los saberes expuestos con respecto a la realidad subjetiva y su vida cotidiana.

Así entonces, la escuela está presente para cumplir su rol normativo y normalizador, a partir del cual los actores que la habitan deben seguir un comportamiento que obedezca a los principios y reglas dadas en su interior; por ende, la norma denota las prohibiciones y cierra las posibilidades que los sujetos puedan expresar, porque sólo el adulto es quien conoce y tiene el poder. En este sentido, se legitima la manera *correcta* de comportarse, ser y estar en el mundo, en encuentro con otros.

Se atribuye la escuela como la única institución que tiene el poder y el saber para educar, que tiene la capacidad para hacerlo y aquella que mantiene el orden y control en los sujetos, con el fin de formar seres de acuerdo a sus normas, en ocasiones, sin tener en cuenta sus intereses, contexto e historia personal.

Se tejen en su interior, de esta manera, relaciones de poder entre adultos, niños y jóvenes, con el fin de lograr el propósito de formar, instruir y crear nuevos sujetos que puedan respon-

der a las exigencias de la sociedad. Se reconocen las relaciones de poder cuyo análisis “supone el estudio de estrategias de confrontación, precisando que una estrategia es un procedimiento usado en una situación de confrontación para privar al oponente de sus medios de lucha, esto es, la estrategia consiste en la elección de soluciones victoriosas” (Ávila, 2008, p. 46).

Por otra parte, los constantes castigos por no cumplir con la puntualidad, el orden, *el buen comportamiento*, el respeto a la autoridad y la obediencia absoluta, hacen del componente disciplinar en la escuela, una práctica fundamental y constituye la visión privilegiada de la escuela, al existir una disciplina desde la religión, desde el poder del adulto y desde los mismos espacios definidos para cada actividad.

Así, la escuela promueve y mantiene el poder, entendido “como un conjunto de acciones que inducen a unos a seguir a otros, esto es, el poder consiste, antes que en una estructura determinada, en la manera en que ciertas acciones modifican otras” (Foucault citado por Ávila, 2008, p. 46) a través de prácticas de sujeción y control; es también reconocida como un espacio de socialización que genera el intercambio de elementos socio-culturales (costumbres, valores, normas, creencias), en donde cada individuo construye su historia en la interacción con el mundo y con los otros; se da, por tanto, una negociación y re-negociación de significados, de símbolos, de tradiciones personales y colectivas que posibilitan la creación de la identidad del sujeto. Se tejen subjetividades e intersubjetividades propias de las interrelaciones que los seres humanos establecen, en un tiempo y un espacio que permiten el transcurrir de las vivencias, sentimientos, pensamientos, símbolos y creencias.

El reconocimiento de la escuela, como espacio de encuentro e intercambio de elementos socioculturales, permite la reflexión de sus actores y el planteamiento de nuevas apuestas



pedagógicas en sus proyectos educativos institucionales, en los que se da un reconocimiento al sujeto como un ser activo, con un saber previo producto de su contexto e historia cultural y social, autónomo y que construye su propio conocimiento en relación con otros y su medio.

Se pasa así, como apuesta institucional en sus documentos, de una mirada transmisionista del conocimiento, en la que se legitimaban y aceptaban los castigos como prácticas convenientes para lograr la obediencia y docilidad del sujeto, a nuevos modelos pedagógicos, que llevan consigo apuestas hacia nuevas prácticas en la relación docente-estudiante, tales como: Escuela nueva, desarrollado en la primera mitad del siglo XX, el constructivismo y el humanismo.

Nuevas apuestas pedagógicas con el fin de promover aprendizajes significativos, aprendizajes para la vida, para generar mayor confianza del estudiante hacia el docente, comunicación horizontal y buscando mayor motivación y pasión por parte del estudiante durante su permanencia en la escuela.

De esta manera, en las instituciones educativas se encuentra, en su mayoría, proyectos educativos con apuestas que buscan contrarrestar las prácticas tradicionales basadas en el castigo, para promover, al interior de la escuela, prácticas innovadoras, en donde el centro de los procesos sea el estudiante, bajo el reconocimiento de sus habilidades, de sus dificultades, de su historia y de sus saberes previos, ya que, como sujeto social, ha construido aprendizajes a lo largo de la vida a partir de sus experiencias y relaciones con el otro y lo otro.

Sin embargo, al encontrarse con estas transformaciones en los proyectos institucionales, nacen preguntas como ¿las apuestas hacia nuevos modelos pedagógicos en los PEI se trasladan y se hacen visibles en las aulas de clase? ¿Se generan prácticas al interior de la escuela en la que

se reconoce al sujeto como ser activo y autónomo, sin pretender su obediencia, docilidad y castigo? ¿Existen cambios reales al interior de las aulas, que transforman las prácticas educativas y las relación entre docente-estudiante? ¿Cómo se ejerce la disciplina en la escuela, bajo estos nuevos modelos pedagógicos? ¿Bajo estos nuevos modelos pedagógicos, se mantienen las relaciones de poder al interior de la escuela? Estas y muchas otras preguntas surgen al identificar las apuestas educativas de las instituciones del Huila en sus políticas, ya que aún se sigue percibiendo el ejercicio del castigo como práctica privilegiada para obtener la atención, el orden y el aprendizaje en su interior.

Prácticas que privilegian el control y la obediencia de sus estudiantes, ya no a través del castigo físico y el encierro, pero sí con acciones que privilegian el premio, la recompensa y la negociación; se reconoce la palabra válida cuando responde a los intereses y apuestas del otro; allí, el estudiante cree tener libertad de pensamiento, opinión y acción; sin embargo, su conducta es limitada de acuerdo con lo que el adulto y la sociedad desean de sí.

La mirada del poder, entonces, desde elementos aportados por Foucault (1988) acerca del sujeto y el poder, son fundamentales al interior del estudio, ya que:

Esta forma de poder se ejerce sobre la vida cotidiana inmediata que clasifica a los individuos en categorías, los designa por su propia individualidad, los ata a su propia identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer y que los otros deben reconocer en ellos. Es una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos. Hay dos significados de la palabra sujeto: sometido a otro a través del control y la dependencia, y sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo. Ambos signi-



ficados sugieren una forma de poder que subyuga y somete. (p. 7).

Así, en las prácticas se encuentra un poder disciplinar que no desaparece sino, por el contrario, toman un matiz diferente, se hacen ver de una manera diferente pero siguen ejerciendo un control sobre el sujeto, se basa en la técnica que acude a la normalización para el ejercicio y el control, como lo expresa el autor antes citado, los “mecanismos del poder se dirigen al cuerpo, a la vida, a aquello que la hace proliferar, a aquello que refuerza la especie, su vigor, su capacidad de dominar o su aptitud de ser utilizada” (p. 88).

La disciplina escolar

En el trascurso de los siglos XVII y XVIII, las disciplinas formulan la dominación (Foucault, 1976). Su dispositivo es el disciplinar que determina lo que se debe realizar de acuerdo a la norma. Se ejerce con una secuencia de acciones: amenaza, reprobación, encierro y silencio. Se ejerce el poder directamente sobre el cuerpo, tal como lo expresa Foucault (1976): “cuerpo como objeto y blanco de poder... al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (p. 125).

Las disciplinas funcionan cada vez más como unas técnicas que fabrican individuos útiles. De ahí el hecho de que se liberen de su posición marginal en los confines de la sociedad, y que se separen de las formas de la exclusión o de la expiación, del encierro o del retiro (Foucault, 1976, p. 194).

La escuela, como dispositivo, está constituida para mantener la disciplina y la organización en los procesos; la disciplina se concibe como un componente necesario y fundamental para que los procesos educativos se lleven a cabo, y como una premisa necesaria en las relaciones con los otros, para mantener el orden y la obediencia que se requiere.

Instrucción requerida para moldear, corregir e inspirar un comportamiento apropiado, se hace importante resaltar la transformación de estas formas de instrucción al interior de las escuelas; Flórez Valencia (2012) reconoce los cambios en los modos de disciplinamiento, debido a la evolución que se vive al interior de las escuelas y a las nuevas lógicas de la relación docente-estudiante.

La disciplina permite la producción de un orden y la organización de un espacio y un tiempo hacia la configuración de seres humanos dóciles, donde se ejerce un control sobre el sujeto, sobre su cuerpo para lograr su obediencia, homogenización y alienación para fabricar cuerpos dóciles.

Docilidad en los cuerpos, que se fabrica a partir de la disciplina, la cual se desarrolla fundamentalmente a partir de la “distribución de los individuos en el espacio” (Foucault, 1976, p. 130).

Para lograr esta distribución de los individuos en el espacio, se emplean las siguientes técnicas:

1. La disciplina exige a veces la clausura: la especificación de un lugar heterogéneo a todos los demás y cerrado sobre sí mismo (Foucault, 1976, p. 130).
2. A cada individuo su lugar; y en cada emplazamiento un individuo. Evitar las distribuciones por grupos; descomponer las implantaciones colectivas; analizar las pluralidades confusas, masivas o huidizas. El espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos que repartir hay (Foucault, 1976, p. 131).

Poder en cada instante vigilar la conducta de cada cual, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos. Pro-

cedimiento, pues, para conocer, para dominar y para utilizar. La disciplina organiza un espacio analítico (Foucault, 1976, p. 131).

3. La regla de los *emplazamientos funcionales* va poco a poco, en las instituciones disciplinarias, a codificar un espacio... Se fijan unos lugares determinados para responder no sólo a la necesidad de vigilar, de romper las comunicaciones peligrosas, sino también de crear un espacio útil (Foucault, 1976, p. 132).
4. En la disciplina, los elementos son intercambiables puesto que cada uno se define por el lugar que ocupa en una serie, y por la distancia que lo separa de los otros. La unidad en ella no es, pues, ni el territorio (unidad de dominación), ni el lugar (unidad de residencia), sino el *rango*... La disciplina, arte del rango y técnica para la transformación de las combinaciones. Individualiza los cuerpos por una localización que no los implanta, pero los distribuye y los hace circular en un sistema de relaciones (Foucault, 1976, p. 134).
5. Mientras que la taxonomía natural se sitúa sobre el eje que va del carácter a la categoría, la táctica disciplinaria se sitúa sobre el eje que une lo singular con lo múltiple. Permite, a la vez, la caracterización del individuo como individuo, y la ordenación de una multiplicidad dada. Es la condición primera para el control y el uso de un conjunto de elementos distintos: la base para una microfísica de un poder que se podría llamar "celular". (Foucault, 1976, p. 137).

Sin embargo, a través del tiempo las prácticas disciplinarias en la escuela se transforman; una de las transformaciones en los modos de disci-

plinamiento se da con la aparición de la Escuela Nueva en la primera mitad del siglo XX, lo cual, según Flórez Valencia (2012), conlleva al paso de una disciplina externa a una disciplina interna, es decir, aquella que actúa bajo un principio de conciencia, de saber lo que se está haciendo en búsqueda del bien; por ende, al presentarse un cambio en el concepto de disciplina, las acciones se transforman.

Las prácticas disciplinarias de la escuela en el siglo XIX estuvieron promovidas y acompañadas por el poder moral, orientado a través de prácticas religiosas desde el catolicismo" (Flórez Valencia, 2012, p. 63), prácticas encaminadas a determinar de manera unívoca lo bueno de lo malo, el comportamiento correcto del incorrecto, las acciones que se premian de las que se sancionan; se determina estas dicotomías a partir de principios legitimados, que establecen maneras de ser y estar de modo obediente, bueno, correcto, honesto bajo el temor que se infunde en los sujetos con el fin de lograr el comportamiento esperado. De esta manera, "la educación orientada por principios morales estaba acompañada del arte de vigilar cada movimiento del niño para lograr una disciplina escolar satisfactoria. (p. 63).

Durante la primera mitad del siglo XX, el proceso educativo se transforma en la escuela, se busca formar para la libertad desde la conciencia del sujeto, "empezó a educar la conciencia del niño bajo parámetros religiosos... el niño obraba por su fuerza interna y no sólo por cumplimiento de mandatos y prohibiciones" (Flórez Valencia, 2012, p. 64). Por ende, el ejercicio de estas prácticas disciplinarias buscaban que el sujeto actuara libremente, y desde su interior, por voluntad propia, donde el sujeto siente y cree que sus acciones son correctas y buenas para la sociedad, es decir, responde a un *ethos* de



manera consciente y libre, sin hacer uso de premios y castigos sino, por el contrario, que el sujeto por sí solo se comporte correctamente, al interior y fuera de la escuela; en todas las circunstancias de la vida logre “practicar el bien y evitar el mal” (De la Salle citado por Flórez Valencia, 2012, p. 65).

Estas transformaciones en educación responden a las nuevas preguntas y apuestas, al identificar tres grandes momentos de cambio en las prácticas disciplinarias en la escuela; siguiendo a Flórez Valencia (2012):

El ingreso del modelo de escuela activa nos permite dividir, según las características, en tres partes el período histórico de estudio: una primera entre 1890 y 1914... el abuso de las prácticas disciplinarias, los modelos tradicionales de educación, dan pautas para que algunos maestros comiencen a consultar sobre el uso de estas prácticas, buscando otros modelos de disciplina en la escuela. Un segundo momento está entre 1914 y 1930, donde aparece la escuela activa, mostrando una nueva forma de hacer disciplina y desarrollar los saberes dentro de la escuela... Un tercer momento es a partir de la aparición de la escuela activa hasta finales del siglo... buscando a través de este modelo pedagógico formar niños más libres, espontáneos y con una mayor confianza hacia el maestro. (p. 72).

Se hace necesario entonces, siguiendo a Boccasius (2008), a partir de las reflexiones que suscitan las dinámicas escolares en su cotidianidad, un análisis crítico de las prácticas disciplinarias en la escuela, sosteniendo que, según el autor:

Muchas veces nos silencian, transforman nuestro frágil cuerpo individual en un rígido encasillado en las normas sociales en vigor... la institución escolar es un es-

pacio para controlar el pensar y el hacer de los individuos que en ella interactúan, sea directa (en el detalle del cuerpo) o indirectamente, como en el panoptismo... Los docentes, los estudiantes, los funcionarios, los padres y la comunidad escolar realizan funciones diferentes pero son igualmente controlados por el poder pastoral. Hay, también, distintas prácticas de poder que a todos alcanza, constituye y direcciona sus acciones, formando complejas redes micropolíticas, cuya acción tiene el tiempo preciso. (p. 101).

Este mismo autor sostiene que, parece ser, la mayor parte de las escuelas siguen regulando y normalizando los cuerpos de los escolares en formas que quizá parezcan más suaves que las prácticas de hace cincuenta o cien años, pero que, en todo caso, pretenden construir identidades que requieren la restricción y disciplina corporal, así como la conformidad y el sometimiento a la autoridad.

Necesidad empírica escolar

Se encuentran diversas discusiones alrededor de distintas problemáticas presentes en la escuela, en su mayoría reflexiones y miradas críticas frente a la disciplina que se instaura en la escuela; sin embargo, siguiendo a Foucault (1988):

Lo que tenemos que hacer es analizar racionalidades específicas, en lugar de invocar siempre el progreso de la racionalización en general... Quisiera sugerir aquí otra manera de avanzar hacia una nueva economía de las relaciones de poder, que sea a la vez más empírica. (p. 5).

Para hacer posible esta apuesta por la empírica en el estudio de las prácticas, se reconoce la importancia de la técnica de la observación como herramienta que permite conocer la dinámica cultural de los grupos a partir del registro



de las acciones que desarrollan los actores sociales cotidianamente en sus contextos.

Observar, con un sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de captar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación (Bonilla-Castro & Rodríguez Sehk, 1997, p. 118).

En efecto, la observación permite ahondar en aspectos cotidianos de la escuela y brindar elementos sustanciales para la profundización, descripción y reconocimiento de las particularidades de la cultura escolar, así como las prácticas disciplinarias que se viven al interior de la escuela, desde sus voces, desde sus acciones cotidianas, sus experiencias y creencias; estar al interior del contexto escolar observando las prácticas permitirá identificarlas y analizarlas, reconociendo así las transformaciones en su interior durante el siglo XXI; superando así la racionalidad crítica y pasando a una racionalidad empírica, que busca comprender dichas transformaciones de las prácticas disciplinarias por dentro de la escuela, y no, únicamente, desde la teoría y crítica, que es lo que ha prevalecido a la fecha.

La observación y la inmersión en la escuela permiten reconocer al actor como narrador de su propia experiencia, hacia la comprensión de los significados que construyen los actores sociales de su práctica en un contexto y unas dinámicas culturales propias; desde esta perspectiva, de acuerdo con Baztán (citado en Álvarez, 2011), es posible “el estudio descriptivo (“graphos”) de la cultura (“ethnos”) de una comunidad” (p. 268); es decir, llevar a cabo una descripción densa del contexto escolar, con el fin de conocer sus dinámicas desde la mirada, experiencias y acciones cotidianas de los diferentes actores en su contexto social y cultural, al identificar las prácticas disciplinarias y sus posibles mutaciones.

En este sentido, Blanco (2012) sostiene que “una vida individual puede dar cuenta de los contextos en los que vive la persona en cuestión, así como de las épocas históricas que recorre a lo largo de su existencia”. (p. 170). Para dar cuenta de los contextos desde esta perspectiva, se percibe al actor como un sujeto central en el proceso investigativo, se asume como un ser social que se construye y reconstruye en interacción con otros, consigo mismo y con el medio, hacia la constitución de una trama de significados y sentidos culturales con trasfondos históricos que le permiten al sujeto identificarse con un determinado grupo humano, con una cultura, con unas prácticas sociales que lo identifican y diferencian de otras culturas (Velandia, 2010).

De esta manera, se considera fundamental rescatar las particularidades culturales y contextuales desde las narrativas y descripciones de quienes viven cotidianamente estos escenarios culturales, de quienes han construido significados y sentidos a partir de sus prácticas sociales, de los relatos de los mismos actores sociales, con el fin de comprender la forma de vida cultural del grupo de sujetos que constituyen esa cultura escolar.

Goetz y Le Compte (citados en Álvarez, 2011) plantean tres elementos fundamentales que caracterizan la inmersión en la escuela:

1. Las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; éstos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados.
2. Las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano.
3. La investigación etnográfica tiene



un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan el comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos. (p. 268).

Al seguir los elementos enunciados, cada institución, entonces, constituye una realidad social, con un tejido de interacciones particulares, con entramados culturales y sociales propios, que se hace importante reflexionar a partir de las narrativas y observaciones de los actores que viven y participan cotidianamente de estos contextos escolares.

Con este propósito, se realizó un primer acercamiento al contexto escolar, encontrando altas resistencias por parte de directivos y docentes, para abrir la posibilidad de la observación al interior de las Instituciones educativas.

Una vez en su interior, al iniciar procesos de observación y contextualización, se encuentra una apuesta por la formación de sujetos críticos, libres y autónomos, que tengan las herramientas y capacidades para transformar las problemáticas de sus contextos y realidades, partiendo desde los intereses de los estudiantes y sus necesidades vitales, tal como se visualiza en el tercer momento educativo que busca formar niños libres, espontáneos y con una relación entre docente y estudiante basada en la confianza.

Bajo esta apuesta pedagógica, los enunciados en cuanto relaciones entre docentes-estudiantes, prácticas educativas y metas institucionales se transforman en los planteamientos del proyecto educativo, se proponen relaciones horizontales dando el lugar central al estudiante y promoviendo en él la reflexión y crítica frente a su propia realidad, con el fin de promover acciones que permitan su transformación.

Así, se reconoce en la institución educativa, siguiendo el Proyecto Educativo Institucional un estudiante capaz de construir su propio conocimiento a partir de la acción constante, al reconocer sus dimensiones social, afectiva y cognoscitiva. La relación maestro - estudiante es horizontal. El maestro desempeña un papel de sujeto dialogante que no impone su contenido sino que busca, junto con sus estudiantes, temas de interés que los lleven a un aprendizaje mutuo por el camino de una educación crítica frente al mundo que viven y las situaciones que se les presentan, convirtiéndolos en seres humanos pensantes y reflexivos. Propone problemas de investigación en torno a situaciones existenciales para alcanzar con los educandos una comprensión del universo-mundo que los comprometa cada vez más con la transformación de la realidad.

La disciplina escolar, por tanto, se reconoce como un proceso académico y la producción del conocimiento superan manejos verticales y unilaterales, basándose en la autonomía, el trabajo organizado, el autocontrol individual y de grupos, por cuanto maestro y estudiantes están inmersos en un proceso interactivo de construcción colectiva de significados.

Es una institución que apuesta por la construcción de sujetos críticos frente a su realidad, autónomos y con libertad de pensamiento, con la capacidad de expresar sus reflexiones, para privilegiar el reconocimiento del sujeto desde sus dimensiones en la planeación y desarrollo de las actividades académicas; por ende, en estos planteamientos institucionales se encuentra como centro lo humano y la construcción crítica de los saberes a partir de una lectura de sus realidades.

Sin embargo, a partir de estas apuestas surgen las preguntas: ¿Qué prácticas se desarrollan al interior de la escuela que permitan desarrollar los principios y fines institucionales, la visión de estudiante y la relación maestro-estudiante? ¿Existen transformaciones en las prácticas disciplinarias, ya que, según el proyecto educativo,



la disciplina escolar supera la mirada unilateral y vertical en las dinámicas escolares?

Para dar respuesta a estas preguntas, se hace necesario, y no podría hacerse de otra forma, ingresar a la escuela y hacer parte de la vida cotidiana de esta, observando sus prácticas, acciones cotidianas y, así, analizar la escuela por dentro.

CONCLUSIONES

Producto de las reflexiones anteriores, se reconocen en la escuela elementos que sustentan y sostienen su creación y permanencia, algunos de éstos, según Pineau (2009), son: “i) el docente como ejemplo de conducta; j) una especial definición de infancia; k) establecimiento de una relación inmodificablemente asimétrica entre docente y alumno; l) generación de dispositivos específicos de disciplinamiento; m) conformación de currículos y prácticas universales y uniformes” (p. 31).

La escuela como el dispositivo por excelencia que produce cuerpos dóciles, la relación vertical entre estudiantes y docente, ya que este último, por su investidura, cuenta con mayor poder para lograr en el estudiante la obediencia y la docilidad; al tener un rol de superioridad frente al estudiante, se convierte en modelo y ejemplo a seguir aún fuera del dispositivo escolar; así entonces, la escuela se constituye en el dispositivo por excelencia que produce cuerpos sumisos y obedientes.

Cuerpos dóciles producidos desde formas de enseñar hegemónicas, que en su mayoría invisibilizan la historia y cultura de los sujetos que habitan la escuela. De esta manera, se promueve la competencia y formas de enseñar hegemónicas en pro de formar sujetos *buenos* y correctos ante la sociedad, tal como lo expresa Belgich (1999), la organización escolar se teje por múl-

tiples hilos de poder, centrados en la voz y figura del docente, quien, a su vez, presta su cuerpo y subjetividad a lo que se desprende del sistema como sentido e interpretación.

Sin embargo, estas prácticas se han ido transformando a lo largo de los años, producto de los cambios sociales y las nuevas apuestas educativas que han atravesado los contextos formativos. Para examinar estas transformaciones que se viven al interior de la escuela, se hace necesario reconocer la observación y la inmersión en la cultura escolar como las herramientas por excelencia para el análisis y reconocimiento de las transformaciones de dichas prácticas; y, de esta manera, identificar las reconfiguraciones que se dan en el siglo XXI, para superar así la racionalidad crítica y privilegiar la empírica en el análisis de la escuela y las dinámicas que allí se viven, para hacer posible una mirada de lo que pasa día a día con relación a la disciplina escolar y, así, tener la posibilidad de describir y analizar la escuela por dentro.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 267-279. Doi: 10.4067/S0718-07052011000200016
- Ávila, R. (2008). *La configuración del campo de la rectoría oficial en Colombia* (Tesis doctoral). Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Belgich, H. (1999). *Convivencia y poder en la escuela. Avatares institucionales*. Rosario, Argentina: Editorial Del Arca.
- Blanco, M. (enero-abril, 2012). ¿Autobiografía o autoetnografía? *Desacatos*, 38, 169-178. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2012000100012



- Boccasius Siqueira, A. (abril, 2008). Prácticas disciplinares en la escuela. *REXE Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13, 95-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2431/243117029007.pdf>
- Bonilla-Castro, E. & Rodríguez Sehk, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias sociales*. Santafé de Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.
- Caruso, M. (2005). Sus hábitos medio civilizados: enseñanza, disciplinas y disciplinamiento en América Latina. En Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (Ed.), *Foucault, la pedagogía y la educación: pensar de otro modo* (pp. 163 – 200). Bogotá DC., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Flórez Valencia, G. (2012). *Prácticas disciplinarias en Colombia: de los castigos infamantes a las sanciones del alma, primera mitad del siglo XX*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, JAVEGRAF.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. México: Editorial siglo XXI.
- Foucault, M. (julio – septiembre, 1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad I, la voluntad de saber*. México: Siglo XXI editores.
- Pineau, P. (2009) ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. En I. Dussel, M. Caruso, P. Pineau (Eds.), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 27-52). Buenos Aires: Paidós.
- Velandia Mora, M. A. (2010). *De la autobiografía a la autoetnografía como herramienta para el estudio de sí mismo* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco. España.